

O PAPEL DA ATENÇÃO NA CONEXÃO FORMA E SIGNIFICADO EM L2*

FIGHERA, A.C.M. (UCPel) & FINGER, I. (UFRGS)

ABSTRACT: This article aimed at verifying the relationship between form and meaning in the written input perception in both beginner and advanced Brazilian learners of English as a Second Language (ESL). In order to do so, the role played by two independent variables – adverbial and morphological salience in the processing of the input in the SL – was evaluated. The results, in sum, indicate that the presence of the time adverb in the test sentence made it easy for the subjects to process the sentences presented in the input, especially for the students in the beginning level of learning. In addition, it was possible to verify that, in general, the presence of morphological salience in the test sentences seems not to be relevant for a higher score of correct responses within the obtained results.

RESUMO: Este artigo teve por objetivo geral verificar a relação entre forma e significado na percepção do input escrito por parte de aprendizes brasileiros de nível iniciante e avançado de inglês como L2. Para isso, avaliou-se o papel desempenhado por duas variáveis independentes – saliência adverbial e saliência morfológica – no processamento do input da L2. Os resultados, em suma, indicam que a presença do advérbio temporal nas frases teste facilitou o seu processamento principalmente no caso dos aprendizes em nível Iniciante de aprendizagem. Além disso, verificou-se que, em geral, a presença da saliência morfológica nas frases teste não parece ter sido significativa para um maior índice de acertos nos resultados.

KEYWORDS: input; L2 acquisition; adverbial salience; morphological salience; form and meaning connection

PALAVRAS-CHAVE: input; aquisição de L2; saliência adverbial; saliência morfológica; conexão entre forma e significado.

INTRODUÇÃO

A discussão a respeito do modo com que aprendizes de uma L2 processam a conexão entre forma e significado (*form-meaning connection - FMC*) no *input* a que eles estão expostos é a fonte inspiradora da análise realizada neste trabalho, que teve por base as abordagens teóricas propostas, principalmente, por VanPatten (1990, 1993, 1995, 1996, 1998, 2002, 2004a e b) e por Schmidt (1990, 1995, 1996 e 2001), em sua Hipótese do *Noticing*.

* O presente artigo apresenta resultados parciais da dissertação de Figuera (2007), orientada por Finger, no PPG em Letras da Universidade Católica de Pelotas.

Como objetivo geral deste trabalho, considerou-se importante verificar a relação entre forma e significado – medidos através da presença ou não de saliência morfológica e adverbial na frase – na percepção do *input* por parte de aprendizes brasileiros de nível iniciante e avançado de inglês como L2.

Os objetivos específicos propostos visavam a (1) verificar os efeitos da variável marcação adverbial no processamento do *input* escrito, em ambos os níveis de proficiência; e (2) verificar os efeitos da variável saliência morfológica no processamento do *input* escrito, em ambos os níveis de proficiência.

Considerou-se como Hipótese 1 deste trabalho que os aprendizes brasileiros de nível iniciante de inglês como L2 processariam as orações contendo advérbios com maior eficácia do que aquelas sem o advérbio; esperava-se também que os aprendizes de nível avançado, por sua vez, não exibissem diferença significativa nos índices de acertos na comparação entre as frases-teste. Previa-se, na Hipótese 2, que os aprendizes iniciantes processariam orações contendo marcação morfológica mais saliente com maior eficácia do que orações que apresentam marcação morfológica menos saliente. Por outro lado, os aprendizes que pertencem ao grupo de nível avançado não exibiriam diferença significativa nos índices de acertos na comparação entre as frases-teste com maior ou menor saliência morfológica. Na Hipótese 3, esperava-se que, no caso dos aprendizes iniciantes, não houvesse índices maiores de acerto nas questões contendo ambos advérbio temporal e marcação morfológica saliente. Ao mesmo tempo, espera-se que os aprendizes de nível avançado demonstrassem percentuais mais altos de acerto nas frases que contêm as duas variáveis. Finalmente, na Hipótese 4, previa-se que os aprendizes em estágio inicial obtivessem índices menores de acerto do que aqueles participantes da amostra que se encontravam em nível mais avançado.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

1.1. A Atenção na aquisição da L2

Temas relacionados ao papel desempenhado pela atenção – consciente ou inconsciente – por parte do aprendiz ao *input* da L2 no processo de aquisição têm sido foco de investigação de um grande número de pesquisadores há mais de duas décadas.

A pesquisa em questão está baseada na Hipótese do *Noticing*, proposta por Schmidt (1990, 1994, 1995, 1996, 2001), segundo a qual não existe aprendizado sem atenção, de modo que quanto maior a atenção dispensada maior o nível de sucesso do aprendiz. Schmidt explica que é possível que ocorra o aprendizado de forma implícita ou explícita, ambos dependentes da atenção do aprendiz, porém diferentes em termos de representação mental, se consciente ou inconsciente. Partindo da noção de que o *noticing* diz respeito ao ato de notar detalhes do *input* a que o aprendiz se mostra exposto, Schmidt (1995) afirma que o que resulta do *noticing* é o nível menor da consciência exigido para que as informações do *input* possam se transformar em *intake*. Entretanto, sabe-se que nem todo *input* transforma-se em *intake*.

1.2. Atenção à forma X atenção ao significado

Estudos importantes na área de aquisição de segunda língua têm demonstrado que, muitas vezes, os aprendizes de L2 possuem dificuldade em prestarem atenção, simultaneamente, aos dados da forma e do significado em situações em que *input* é percebido (ver, por exemplo, VanPatten, 1990, 1993, 1995, 1996, 2002, 2004a e b).

De acordo com VanPatten, alguns princípios, como a atenção, que se caracteriza pela capacidade limitada com que o aprendiz atende para os aspectos lingüísticos ao processar o *input*, norteiam a aquisição. Em particular, no que diz respeito à compreensão de referência temporal no *input*, de acordo com o modelo proposto por VanPatten, os aprendizes de níveis iniciantes possuem recursos de atenção limitados, que os impossibilitam de prestarem atenção ao mesmo tempo no significado e na forma das estruturas do *input*.

Nesse contexto, a fim de extrair significado a partir do *input* recebido, os aprendizes focam naquela informação que carrega a maior carga comunicativa, ou seja, nos itens lexicais. Os aprendizes mais avançados, ao contrário, teriam recursos de atenção suficientes para focar na forma e seriam capazes de extrair significado tanto da informação semântica quanto da informação morfológica.

1.3. O estudo de Harrison

M. Catherine Harrison (1999) investigou o processamento do *input* segundo o modelo proposto por VanPatten. Harrison, através de um instrumento *on-line*, mediu a

quantidade de tempo que falantes nativos de japonês, aprendizes de inglês como L2, de nível iniciante e avançado, precisavam para processarem o *input*. Diferentemente de pesquisas anteriores, o estudo de Harrison buscou, através da medição do tempo de reação dos aprendizes face às questões que foram apresentadas *on-line*, analisar o processamento do *input* no que condiz às orações com ou sem advérbio de tempo. Ou seja, a autora considerou que os aprendizes estavam frente a orações com +/-saliência ao presenciarem orações com ou sem advérbio de tempo, respectivamente.

Com base nesse estudo de Harrison surgiu o presente trabalho, que investigou o comportamento de falantes nativos de português brasileiro aprendizes de inglês como L2. Na seção que segue, é apresentada a metodologia utilizada no experimento realizado.

2. METODOLOGIA

Para a coleta dos dados, partiu-se de um *corpus* composto por um grupo de 38 sujeitos, adultos com média de idade de 24 anos. Desses sujeitos, 36 são aprendizes brasileiros de inglês como L2, alunos da Escola de Idiomas FISK de Santa Maria, RS, e 2 são falantes nativos de inglês, sendo que os 36 aprendizes foram selecionados para compor os dois grupos experimentais e os nativos formaram o grupo de controle. A partir de um teste independente de proficiência, elaborado a partir de questões do TOEFL (10 questões de interpretação de texto e 10 questões de compreensão gramatical), os 36 sujeitos aprendizes de inglês como L2 foram divididos em dois grupos experimentais: Grupo Iniciante, com 18 indivíduos, e Grupo Avançado, também composto por 18 sujeitos. O grupo iniciante foi formado pelos aprendizes com média menor do que 65% de acertos nas 20 questões do Teste de Proficiência, ao passo que o grupo avançado foi composto por todos os aprendizes com média igual ou superior a 65% de acertos no Teste de Proficiência.

O trabalho da coleta dos dados[†] ocorreu a partir da aplicação de um Teste de Julgamento de Gramaticalidade que foi construído a partir dos instrumentos utilizados por Harrison (1999). Esse teste consistiu de 45 questões (36 questões-alvo e 9 distratoras) de múltipla escolha, nas quais os aprendizes foram solicitados a optar,

[†] Além do Teste de Julgamento de Gramaticalidade, a coleta de dados também envolveu a aplicação de um *Recall Test*, no qual os aprendizes foram solicitados a repetir frases contendo as mesmas variáveis utilizadas no teste relatado aqui. Por limitação de espaço, optou-se por não discutir tais resultados neste artigo.

dentre as quatro alternativas de respostas dadas, por aquela que melhor completava a sentença. As 36 questões-alvo foram divididas em 18 frases contendo advérbios, sendo que dessas 18, nove tinham saliência morfológica e nove não tinham. As 18 frases restantes, que não continham advérbio, foram também divididas em nove com saliência morfológica e nove sem saliência morfológica.

3. DISCUSSÃO GERAL DOS DADOS

Para que a análise pudesse ser organizada, foi criado um critério de representação dos resultados através de números, dado que em todas as questões-teste havia 4 alternativas possíveis de respostas. A identificação da resposta esperada por parte do aprendiz foi representada em nossa tabulação pelo número 1. Nas situações em que o aprendiz julgou como correta uma das outras três possibilidades de respostas (incorretas), os números 2, 3, 4 ou 5 foram empregados, por razões pré-determinadas.

A Tabela 1 abaixo mostra que, de um total de 36 questões (100%), os aprendizes do grupo Iniciante de proficiência obtiveram média de 25,83 (71,76%) e os aprendizes do grupo Avançado de proficiência obtiveram média de 35,39 (98,30%). A média e percentual total de erros, que foram representados pelos códigos 2, 3, 4 e 5 na tabulação, foi de 10,17 (28,24%) para o grupo Iniciante de proficiência, comparados aos erros cometidos pelos aprendizes em nível Avançado de proficiência que foi de 0,61 (1,70%).

TABELA 1: Resultados gerais do Teste de Julgamento de Gramaticalidade

	MÉDIA E PERCENTUAL TOTAL DE ACERTOS (resposta esperada – código 1)	MÉDIA E PERCENTUAL TOTAL DE ERROS (outras respostas – códigos 2, 3, 4 e 5)	TOTAL
Grupo Iniciante	25,83 (71,76%)	10,17 (28,24%)	36 (100%)
Grupo Avançado	35,39 (98,30%)	0,61 (1,70%)	36 (100%)

Conforme pode ser visto, o valor encontrado indica que aqueles informantes em nível inicial de proficiência têm uma média de acertos mais baixa em comparação com aqueles aprendizes em nível Avançado de proficiência, o que confirma a previsão feita na Hipótese 4..

A Tabela 2 que segue traz os índices gerais (média e percentual) de acertos obtidos pelos grupos de informantes em nível Iniciante e Avançado de proficiência, considerando as quatro condições testadas: (1) com advérbio e com saliência morfológica; (2) com advérbio e sem saliência morfológica; (3) sem advérbio e com saliência morfológica; e (4) sem advérbio e sem saliência morfológica. Para evidenciar se a variação é significativa ($p=0,05$) ou ($p>0,05$) ou não significativa ($p<0,05$) realizamos uma análise estatística desses dados, através de uma série de Testes-*t* e de testes de Análise de Variância.

TABELA 2 – Resultados gerais (média e percentual), considerando as quatro condições testadas (Amostra total para cada número obtido na tabela abaixo de 18 informantes para cada 9 questões =162)

	CONDIÇÃO 1: + advérbio + saliência	CONDIÇÃO 2: + advérbio – saliência	CONDIÇÃO 3: – advérbio + saliência	CONDIÇÃO 4: – advérbio – saliência
Grupo Iniciante	7,11 (79,01%)	6,89 (76,54%)	6,00 (66,67%)	5,83 (64,81%)
Grupo Avançado	8,83 (98,15%)	8,94 (99,38%)	8,89 (98,77%)	8,72 (96,91%)

Como mostra a tabela acima, em todas as condições experimentais os sujeitos pertencentes ao nível Avançado obtiveram índices maiores de acertos do que os do nível Iniciante, como previsto na Hipótese 4, apresentada anteriormente. Outro aspecto importante a ser observado a partir dos resultados acima é que os maiores índices obtidos pelos aprendizes do Grupo Iniciante foram encontrados nas frases pertencentes à Condição 1, nas quais havia tanto marcação morfológica saliente bem como a presença de advérbio temporal. No caso dos aprendizes do Grupo Avançado, por outro lado, tais informações não parecem ter sido particularmente relevantes. Observa-se, ainda, que os escores obtidos pelos Iniciantes nas frases pertencentes às Condições 3 e 4, nas quais não havia a presença de advérbio temporal, foram bastante menores do que os relativos às frases das Condições 1 e 2, que continham advérbios de tempo.

Com o intuito de analisar mais detalhadamente as diferenças entre as médias de acertos relatadas na Tabela 2, realizamos uma série de testes estatísticos. Nos resultados relatados acima no que diz respeito à variável saliência morfológica, ou seja, nas comparações dos resultados das Condições 1 (*+advérbio +saliência*) e 2 (*+advérbio –saliência*), bem como das Condições 3 (*–advérbio +saliência*) e 4 (*–advérbio –saliência*), a análise estatística indicou diferença significativa somente no grupo experimental em nível Iniciante de proficiência.

Com vistas a verificar as Hipóteses 1 e 2 do estudo, relativas ao papel das variáveis marcação adverbial e saliência morfológica respectivamente, realizamos também testes estatísticos nos quais foram consideradas as somas dos resultados das Condições 1 e 3, bem como das Condições 2 e 4. Os resultados demonstram que não ocorreu diferença significativa em ambos os grupos de aprendizes com relação à presença da saliência morfológica nas frases-teste.

Por outro lado, a análise estatística da soma dos resultados das Condições 1 e 2, e das Condições 3 e 4 mostra que ocorreu diferença significativa com relação à presença da saliência adverbial nas orações somente para o grupo de aprendizes em nível Iniciante de proficiência, e que o resultado obtido a partir da análise estatística para aprendizes em nível Avançado não foi significativa.

Finalmente, a partir desses resultados, podemos afirmar que, no caso dos aprendizes em nível Iniciante testados neste experimento, a presença de advérbio temporal na frase parece ter influenciado a qualidade das respostas dadas na realização da tarefa, o que vai ao encontro de evidência fornecida em estudos anteriores (ver discussão em VanPatten 2004a e 2004b, por exemplo).

4. RETOMADA DAS HIPÓTESES E RESULTADOS FINAIS

Como previsto na Hipótese 1, foi possível concluir que, conforme os resultados do Teste de Julgamento de Gramaticalidade analisados anteriormente, os aprendizes em nível Iniciante de proficiência realmente processaram as orações contendo advérbio temporal com maior eficácia do que aquelas sem advérbio, e que, por outro lado, aprendizes em nível Avançado de proficiência não exibiram diferença significativa nos índices de acerto neste teste. Tal evidência confirma as previsões feitas na Hipótese 1 sugerida neste trabalho para o Teste de Julgamento de Gramaticalidade.

Na Hipótese 2 do presente trabalho, esperava-se que os aprendizes em nível Iniciante de proficiência processassem orações contendo marcação morfológica mais saliente com maior eficácia do que orações que apresentam marcação morfológica menos saliente no Teste de Julgamento de Gramaticalidade. Por outro lado, previa-se que os aprendizes que pertencem ao grupo de nível Avançado não exibissem diferença significativa nos índices de acertos na comparação entre as frases-teste com maior ou menor saliência morfológica.

Conforme a análise realizada, foi verificado que os aprendizes em nível Iniciante de proficiência apresentaram os maiores índices de acerto nas frases pertencentes à Condição 1 (+*advérbio* + *saliência*), sendo que tais informações não parecem ter sido relevantes para aprendizes em nível Avançado. De fato, é interessante observar que os escores obtidos pelos aprendizes em nível Iniciante são maiores para aquelas orações que continham advérbios de tempo (Condições 1 e 2). No entanto, considerando as respostas do Teste de Julgamento de Gramaticalidade e a aplicação dos testes de variância, é possível dizer que a presença da saliência morfológica não é significativa para nenhum dos grupos de aprendizes.

Pode-se dizer que conforme a Tabela 3, os mais altos índices foram alcançados pelos aprendizes do grupo Iniciante quando havia tanto marcação morfológica saliente bem como a presença de advérbio temporal e não no grupo Avançado, mesmo que essas informações não pareçam ter sido particularmente relevantes quando tomadas individualmente. No entanto, esperava-se que, somente os aprendizes em nível Avançado obtivessem índices maiores de acerto nas questões que possuíam ambos advérbio temporal e marcação morfológica saliente.

Além disso, os resultados mostram ainda a confirmação da Hipótese 4, pois os aprendizes em estágio inicial obtiveram índices menores de acerto do que aqueles participantes da amostra que se encontravam em nível mais Avançado.

Finalmente, os resultados indicam que os aprendizes em nível Iniciante demonstraram maior dificuldade em processar as orações com a ausência do advérbio, como era esperado. No que diz respeito à variável saliência morfológica, pode-se dizer que nenhuma diferença significativa foi encontrada em qualquer dos grupos envolvidos neste trabalho de pesquisa a partir dos resultados obtidos através do Teste de Julgamento de Gramaticalidade. Fica aqui a sugestão de que os professores de língua inglesa fiquem atentos a esses benefícios e que explorem as vantagens da exposição dos aprendizes a esse tipo de *input*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HARRISON, M. C. On-line processing of temporal adverbials and morphological salience: meaning before morphology in Japanese language learners' comprehension of time reference. Unpublished scholarly paper, University of Hawaii at Manoa, 1999.

SCHMIDT, R. The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics* 11, p. 129 – 158, 1990.

_____. Deconstructing consciousness in search of useful definitions for Applied Linguistics. In: *Consciousness in Second language Learning. AILA Review*, n. 11, p. 11 -23, 1994.

_____. Consciousness and foreign language learning: A tutorial on the role of attention and awareness in learning. In: SCHMIDT, Richard (Ed). *Attention and awareness in foreign language learning*. Honolulu, Hawaii: University of Hawaii, p. 01-63, 1995.

_____. Attention. In: ROBINSON, P. (Ed). *Cognition and second language instruction*. Cambridge, UK: CUP, p. 3 – 32, 2001.

VANPATTEN, B. Attending to content and form in the input: an experiment in consciousness. *Studies in Second Language Acquisition*, v. 12, p. 287-301, 1990.

_____, B. & CADIerno, T. Explicit instruction and input processing. *Studies in Second Language Acquisition*, v. 15, p. 225-243, 1993.

_____, B. & OIKKENON, S.. Explanation versus structured input in processing instruction. *Studies in Second Language Acquisition*, v 18, p. 495-510, 1995.

_____, B. *Input processing and grammar instruction: Theory and research*. Norwood, NJ: Ablex, 1996.

_____, B. Cognitive Characteristics of Adult Language Learners. In: BYRNES, H. (Ed) *Learning foreign and second language: Perspectives in Research and Scholarship*. New York: Modern Lang. Association of America, 1998.

_____, B. Processing instruction: An update. *Language Learning*, v. 52, n. 4, p. 755-803, 2002.

_____, B. [et al.]. *Form-meaning connection in second language acquisition*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

_____, B. [et al.]. *Processing instruction: theory, research, and commentary*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

